

## Vorwort

zu „Fremdsprachenunterricht – wozu? Historische und methodologische Überlegungen zur Situation der Sprachdidaktik“ (hgg. W. N. Mair/H. Meter)

Das Phänomen ist, wenngleich oft verdrängt, den meisten Neuphilologen, zumal den literarisch interessierten, wohl bekannt: seit mehr als einem Jahrzehnt läßt sich unter Schülern wie Studenten ein eklatanter Schwund an fremdsprachlichen Kenntnissen und Kompetenzen beobachten. Er hat auf den ersten Blick etwas Paradoxes; denn – wie jedermann weiß – leben wir im Zeitalter der dichtesten internationalen Kultur-, Wirtschafts- und Militärverflechtung, der Massenkommunikation und des Massentourismus; folglich müßte es auch um den Gebrauch von Fremdsprachen, wenigstens im engeren Rahmen der europäischen Gemeinschaft, bestens bestellt sein. Indessen macht der Philologe bei Universitätsprüfungen, im Seminar oder Proseminar zunehmend irritierende Erfahrungen, die jede historische Logik auf den Kopf zu stellen scheinen.

Nicht nur, daß sich offenbar mehr und mehr die rigorose Spezialisierung in jeweils einer Fremdsprache durchsetzt, daß also der Englischstudent den Kopf schüttelt, wenn das Referat über Henry James' Literaturkritik die Lektüre eines Balzac-Romans verlangt, der Französischstudent in Panik gerät, soll er zu Rate ziehen, was Donald Adamson – auf Englisch – über Balzacs *Cousin Pons* oder Francesco Orlando – auf Italienisch – über Molières *Misanthrope* geäußert haben. Das seien, wird man mir mit einigem Recht entgegenhalten, bloß akademische Luxusprobleme, deren Formulierung bereits ein unanständig elitäres Bewußtsein verrät. Schwerer wiegt in der Tat die Ratlosigkeit auch innerhalb schmalster Spezialisierung: das traurige Unverständnis vor dem Leitartikel der einschlägigen ausländischen Tageszeitung; die bedrückte Frage nach deutschsprachiger „Sekundärliteratur“, um den englischen oder französischen Exotika aus dem Weg zu gehen; der verzweifelte Wunsch, für Staatsexamensarbeiten lediglich jene relevanten Autoren zu behandeln, deren Hauptwerke garantiert in Übersetzungen vorliegen.

Nun läßt sich selbst hier der Einwand denken, auf das Lesen käme es ja eben tatsächlich nicht mehr an. Zwar habe der Examenskandidat im Fach Französisch verständliche Mühe, mehr als drei Maigret-Romane zu entziffern, doch wisse er dafür mit wachem Bewußtsein eine Fernsehserie zu rezipieren, und vor allem verfüge er natürlich über die radikal erweiterte Kompetenz spontaner

Kommunikation. Solcher Optimismus wird widerlegt durch regelmäßig wiederkehrende Beobachtungen bei mündlichen Prüfungen, unter denen neuerdings besonders eine Erscheinung hervorsticht, welche wahrscheinlich zeittypischen Charakter besitzt: ich meine den „Lerner“, dem es gelingt, mit angenehm authentischer Intonation idiomatische Satzanfänge zu produzieren, um dann jeweils zu verstummen, wenn nach lebensechtem und situationsgerechtem Auftakt irgendein Inhalt die bravourös intonierten Floskeln zum Satz, zur Rede oder zur Argumentation entwickeln soll. Es ist, als habe sich letzthin statt der vielbeschworenen kommunikativen Kompetenz, die gleichsam den ideologischen Überbau unseres Sprachwesens ausmacht, in Wahrheit eine eigentümlich amputierte Kompetenz der Kommunikationseinladung gebildet, welche bloß formal verspricht, was sie inhaltlich nie einlösen kann.

Doppelt paradox erscheint dies Phänomen, sobald wir berücksichtigen, daß es nicht nur den allgemeinen und langfristigen Tendenzen wachsender Internationalität entgegensteht, sondern zugleich den spezielleren Entwicklungen und Wandlungen, denen die akademische Ausbildung aller Fremdsprachenlehrer während des letzten Jahrzehnts unterlag. Dabei verhält es sich ja gerade nicht so, als sei bei den fleißigen Reformen dieser Periode den Belangen fremdsprachlicher Didaktik keine Aufmerksamkeit geschenkt worden; eher ganz im Gegenteil: sie erfreuten sich einer wissenschaftlichen und administrativen Zuwendung wie niemals zuvor in der Geschichte philologischer Studien. Diese Zuwendung zielte – teils bewußt, teils unbewußt – in erster Linie auf das naheliegende Ziel einer pragmatischen Professionalisierung der Lehr- wie Lernorganisationen ab, welche den Ausbildungsprozeß des zukünftigen Fremdsprachenlehrers möglichst effizient zu besorgen hatten.

Die Motive dafür waren evident, umso mehr als die frühere Ausbildung, in der Sprach- und Literaturgeschichte vorherrschten, das gesellschaftliche Interesse an funktionsgerechter Professionalität kaum vordringlich fördern konnte. Ihr Leitbild war eben nicht der „Fachmann“ und „Funktionsträger“ gewesen, auf den es nach dem scharfsichtigen Arnold Gehlen innerhalb eines arbeitsteiligen „Systems ordentlich funktionierender Mechanismen“ ankam, sollte der „Mensch an die Vielfalt und Verschiedenheit der Koordinaten des Sozialsystems optimal angepaßt“ werden (vgl. *Die Seele im technischen Zeitalter*, Hamburg 1964, S. 106). Vielmehr hatte sie sich – quer zur „Apparatur des Sozialsystems“ und in unverkennbarer geschichtlicher Verspätung – im wesentlichen der Pflege des kultur- und überlieferungsmächtigen Subjekts gewidmet, weshalb sie im Grunde nicht eigentlich als Ausbildung moderner Art gelten durfte, sondern noch als Bildung in einem hochbürgerlichen und nunmehr disfunktionalen Verständnis.

Auf Grund solcher Disfunktionalität war dann auch der Eingriff konsequenter Reform ohne große Schwierigkeiten oder gar Widerstände erfolgt. Unter dem Druck des Professionalisierungsanspruchs traten Literatur- wie Sprachgeschichte zurück, und es kam seit den späten sechziger Jahren zum Boom der Angewandten Sprachwissenschaft, welche für die Vermehrung fremdsprachlicher Kompetenzen das

Schönste hoffen ließ. Ihre Hauptaufgabe, die durchaus eine hegemoniale Rolle zumal bei den vielfach neugegründeten, eher linguistischen als philologischen Reform-Departments rechtfertigte, bestand in der Intensivierung und zugleich Verwissenschaftlichung des vorher teils vernachlässigten, teils in ausgesprochen handwerklichem Stil betriebenen sprachpraktischen Trainings. Dessen progressive Industrialisierung wurde in den sogenannten Sprachlabors realisiert, die der Anglist Kurt Otten bereits 1974 mit einer recht unfreundlichen, aber treffenden Glosse kommentierte (*Im Grunde ist alles tot*, Die Zeit, 19. April 1974). Sie weckt freilich den Eindruck, es wäre in die elektronisch industrialisierte Fremdsprachendidaktik ein gutes Teil „linker“ Ideologie eingegangen, was nicht weniger ungerecht wirkt als die heute verbreitetere umgekehrte Meinung, das Ganze habe schon irgendwie mit der „rechten“ Tendenzwende zu tun gehabt. In Wahrheit konnte sich die List der Produktivkräfte wohl „linker“ wie „rechter“ Motive bedienen, um das pädagogische Subsystem auf jenen Stand zu bringen, der das „System ordentlich funktionierender Mechanismen“ insgesamt bestimmt.

Indessen sei dem, wie ihm wolle: gleichgültig um ihre politisch-ideologische Zuschreibung hat die zur autonomen Wissenschaft erhobene Fremdsprachendidaktik gerade dort enttäuscht, wo sie mit ihrer audiovisiven Variante und mit deren interaktionistischem Palliativ am meisten prätendierte: in der Praxis. Dabei scheint mir bemerkenswert, daß nicht nur die emanzipatorischen Effekte, welche nach der Ideologie kommunikativer Kompetenz zu erwarten waren, notwendigerweise schütter ausfielen. Viel mehr verwundert, daß auch das reale Ziel gesteigerter Effizienz in überraschend weiter Feme blieb. Weshalb hier die zunächst plausible Verwissenschaftlichung tradierter Handwerkelei und Kunstpflege just auf dem selbstgesetzten Niveau zweckrationalen Erfolgs so wenig leistete, ist ein offenes, unter verschiedenen Aspekten denk- und bedenkenswürdiges Problem.

Zu seiner Klärung, wenn nicht zu seiner Lösung, sollen die beiden nachfolgenden Darstellungen und Überlegungen dienen. Sie erwachsen gleichermaßen aus der Reflexion eines Erfahrungsprozesses, den die engagierte Lehre am Institut für Romanistik einer jungen, reformgeprägten und reformverpflichteten Universität besonders akut gemacht hat. Kraft solcher Reflexion werden beide Beiträge hinausgetrieben über ihren unmittelbaren Gegenstand, der sich ja bloß auf Distanz erkennen, kritisieren und verändern läßt. Einmal wird der Zustand gegenwärtiger Fremdsprachendidaktik daher durch die verfremdende Optik einer wissenschaftsgeschichtlichen Betrachtung erhellt, zum anderen wird er konfrontiert mit Vorschlägen, die – ausgehend von der gerade erst zurückgedrängten Text- und Literaturdidaktik – eine Reform der Reform entwerfen.

Dies (sozusagen potenzierte) Reforminteresse an einer rationalen Prüfung dessen, was sich unter den Zwängen von Sachen und gesellschaftlicher Dynamik in gleichsam blinder historischer Folgerichtigkeit etabliert hat, dürfte auch das engste Band sein, welches die Argumente der Autoren trotz unterschiedlicher Ausgangspunkte vereint. Es ist das Interesse kritischer Hermeneutik, das keine

geschichtliche Tendenz ungeprüft als selbstverständlich und unwandelbar hinnehmen möchte, sondern – mit fast schon anachronistischer Hartnäckigkeit – um Diskussion bittet. Daß die Bitte gehört und aufgenommen wird, wünsche ich – als *sensu strictiori* fachfremder Sympathisant – ebenso zum Vorteil meiner eigenen literaturwissenschaftlichen Disziplin, die von der sprachdidaktischen Krise in ihrer Substanz betroffen und beschädigt wird, wie natürlich zu jenem der Angewandten Linguistik selbst. Es wäre – wie ich glaube – nützlich sowohl für die, denen das hermeneutische Raisonement und folglich die Kritik am neueren Sprachunterricht ohnehin einleuchten, als auch vor allem für die skeptischen Anhänger einer aufgeklärten Technokratie, d. h. die idealen Adressaten und in gewissem Sinn das Ziel dieser Publikation.